

価値批判能力を育成する公民科倫理の授業開発

— 単元「自分はどんな人間だろうか？」
— 実存主義者キルケゴールを事例に一 —

鳴門教育大学大学院 西 森 貴 志

I 本研究の目的と方法

本研究では、現代の民主主義社会において不可欠である能力を「価値批判能力」とであると定め、その「価値批判能力」の育成を目指した公民科「倫理」の授業を開発することを目的とする。

現代の社会は著しい情報化の発展に伴って、価値観の多様化が急速に進展している。現代社会における様々な問題においてもその根底には価値観の対立が存在している。そういった状況の中で他者の価値観、及び自己の価値観を理解することとは必要不可欠である。価値理解を目標にするといっても社会的に形成される客観的・合理的な価値観にばかり目が向けられると、主体性の疎外された規格化された価値観形成に陥ってしまう恐れがある。社会の中に生きる個人に目を向けることで主体的な価値観を対象化し、形成していくことこそが求められるのである。

したがって本研究では、まず「価値批判能力」とはどのような能力であるか、どのような意義があるのかを明らかにする。次に批判的価値観形成をめざした先行研究を分析し、その特質と課題を明らかにし、その課題が克服できる授業モデルを提示する。最後に公民科「倫理」における「価値批判能力」を育成する授業としてその具体を示す。

II 価値批判能力とは

価値観とは社会の在るべき姿を主体的に選び取っていくための判断基準と言える。行動や判断の基盤となる価値観の健全な形成のために、常に自己や他者の価値観を批判的に捉え、対象化することが必要でありこの能力こそが「価値批判能力」なのである。

現代の社会は価値観の多様化が急速に進展しつ

づけている社会となっている。このような現代社会における諸課題はその根底に多様化し続けている価値観の対立が存在しているということは見逃すことの出来ない事実であろう。多くの価値観がぶつかり合う社会において、他者の価値を理解することは必要不可欠である。物事や人の思想・生き方のその根底やバックグラウンドにはどのような価値観が存在しているのかをしっかりと見定め、それを批判というフィルターにかける中で、また新たに自分の主体的な価値観形成していくことができるのである。社会的に形成される客観的・合理的な価値基準に従うことは、社会が円滑にまわっていくために重要なことではあるが、そこにおいてはしばしば「個人」は埋没してしまっている。客観的・合理的価値観が選択される場合において、自分自身の価値観や主体性が阻害され、大衆化・情報化された社会に規格化された価値観形成に陥ってしまう可能性や、極めて消極的な選択に陥ってしまうという可能性が考えられる。他者の考えや自らの考えの理由や根拠、またそう考えた背景にある価値観を明らかにし、理性的で倫理的な立場に立って、自らの価値観を批判的に再考し対象化できる能力を養っていくことこそ求められるのである。

III 先行研究の特質と記述

1 先行研究の分析

価値観を批判的に吟味することによって生徒の価値観形成をめざそうとする授業の先行研究として、溝口和宏氏の開発した「多人種・多民族社会の再審:アメリカの人種問題」とスタールらが開発した「思考への扉:歴史学と人文学のための意思決定エピソード」の分析を行った。

図1は、溝口氏の開発した「多人種・多民族社

会の再審:アメリカの人種問題」をモデル化したものである。

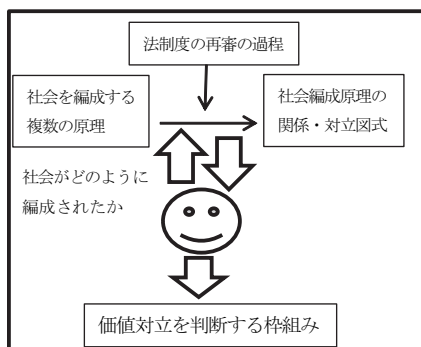


図1：判断基準形成モデル
(溝口氏の論考を参考に筆者作成)

この授業は、望ましい社会の在り方を冷静かつ主体的に選り取っていくための判断基準を形成していくことを求め開発されたものであり、確かに価値観が多数存在し対立していたということ、そしてそれが調停されてきたということは理解でき、価値観の対立・衝突を調停していくプロセスの枠組みを形成することが目指されている。

価値を取り扱う授業では、しばしば社会政策や論争問題やの対立が取り上げられる。メリットやデメリットを多面的に考え、選択されていく事は合理的ではあるが、そこにおいて「個人」は埋没してしまっている。客観的な真理を合理的に選択している場合において、自分自身の価値観や主体性が阻害され、大衆化・情報化された社会に規格化された意思決定に陥ってしまう可能性や、極めて消極的な選択に陥ってしまうという可能性も考えられる。したがって、まず社会認識の前提として生徒が自分自身の立ち位置となる価値観を確立する、もしくは明確にすることが必要なのである。溝口氏の「多人種・多民族社会の再審:アメリカの人種問題」の場合は、こういった前提となる部分が考慮されていないために、個人の価値観や主体性に目が向けられない「個人の埋没した社会」に繋がりがかねないのである。

この「前提」の部分重要視し、個人の価値概念そのものを対象化しようとした授業として渡部氏が分析しているのが「思考への扉:歴史学と人文

学のための意思決定エピソード」である。渡部氏の分析に基づきモデル化したものが図2である。

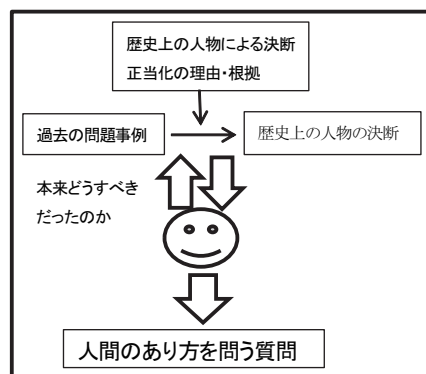


図2：判断基準活用モデル
(渡部氏の論考を参考に筆者作成)

この授業は確かに、日常生活における人間のあり方を問う問題から内容が編成されており、当時の人物が直面した問題に対してどのような意思決定をどのような理由でしたのかを考え、さらに生徒自身ならばどのような意思決定をどのような理由でするかを考えさせるを通して、価値概念に対して批判的に吟味させ、その上で生徒個人の自由な思想形成をする機会を提供しているという点で意義がある。しかし、この授業では渡部氏の分析でも問題点として挙げられているように、現代社会では起こり得ないような歴史的制約を踏まえたうえで考察をせざるを得ず、生徒自身が生きる社会へのつながりがあまりに希薄になってしまっている。このことによって自由な思想形成が阻害されているという点に課題がある。もっと生徒に対して身近であったり、リアリティをもって考えさせることができるような対象を設定することで、生徒自身の価値観に迫ることが必要なのである。

2 価値批判能力育成のモデル

この二つの先行実践の課題を克服し、「価値批判能力」を健全に育成するにはどのような授業が構成されるだろうか。その授業モデルは判断基準形成モデルと判断基準活用モデルを組み合わせた二段階で構成される。まず前半の部分では、先哲の

思想からその枠組みを学び思考のモデルを作成する。思想家がどのような思想を確立し、それはどのようなプロセスを背景として確立されたかを学ぶことにより、価値観を確立、対象化する枠組みを形成する。

そしてその前半部分を受けて後半部分では、前半で形成した枠組み、先哲の思考のモデルを用いて生徒の身近な人間性に関わる物語を分析する。その事によって、個人の価値観を対象化するということを実践する。このプロセスを通して「価値批判能力」を育成するものである。

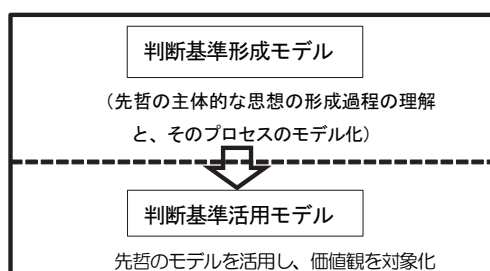


図3：価値批判能力育成モデル（筆者作成）

IV 授業構成論

1 「価値批判能力」育成の論理

「価値批判能力」とは、「民主主義社会に生きるためには、主体的に判断し行動する資質が重要となるが、その基盤となる」¹⁾もの、または「われわれの行為の基準として、また価値判断の内容の総体」²⁾として捉えられるものである価値観を健全に形成していくために、常に自己や他者の価値観を批判的に捉え、対象化できる能力のことである。

現代の社会は価値観の多様化が急速に進展しつづけている社会において、他者の考えや自らの考えの理由や根拠、またそう考えた背景を明らかにし、主体的な価値観形成のために、他者や自らの価値観を批判的に再考し対象化できる能力である「価値批判能力」が求められる。

この「価値批判能力」を育成するために、価値観を対象化するというプロセスを生徒に体験させる。それを通して生徒自身が自己や他者の価値観を対象化できる能力を養うのである。そのために対象となる人物の自らの依って立つ主体的な価値観の形成のプロセスを概観し、その価値観がどの

ように形成されるか、その価値観はどのようなものであるかを考察する。

2 内容構成

教材として実存主義の思想、及び思想家を取り上げる。価値を取り扱う授業において、社会政策や論争問題やの対立が取り上げられる場合は、メリットやデメリットを多面的に考え、選択、及び討論を経て合意形成へとつなげようとする。客観的な真理を合理的に選択している場合において、自分自身の価値観や主体性が阻害され、大衆化・情報化された社会に規格化された意思決定に陥ってしまう可能性や、極めて消極的な選択に陥ってしまうという可能性も考えられる。

学習指導要領では、「倫理」において「生きる主体としての自己を確立する」³⁾ということが目標として掲げられており、人格及び人生観・価値観の形成がその基本的性格として位置づけられている。したがって、社会の中で主体的な自己の価値観を見つめる実存主義の思想を取り扱うことが適当であると考えられる。

さらに、実存主義の思想家を思考のモデルとして、よりリアリティのある問題として考えることができるように映画を教材として設定する。その映画は主人公が生徒と同年代であり、その主人公が自らの依って立つ主体的な価値観の形成に葛藤するストーリーのあるものを選択する。例えば今回開発する単元では、そのストーリーとして映画「GO」を選択する。「GO」は2001年10月に公開された日本映画である。（配給：東映 製作：「GO」製作委員会 監督：行定勲 脚本：宮藤官九郎）この映画の原作は直木賞を受賞しており、日本アカデミー賞の優秀作品賞に選ばれるほどの話題になった作品である。在日韓国人である主人公が国籍という問題を抱えながら、親との対話、進路について悩み、友人関係、そして恋愛などを通して、「俺は何者だ」と問いを発しながら、自分のアイデンティティの確立と向かい合っていく物語である。子どもたちが抱えているものと同じような問題が、子どもたちに近い形の言葉で語られることによって、より効果的に価値批判能力の育成ができる。

3 授業過程

授業は3つのパートから構成される。まずパート1では価値観の対象化を自己課題化する。近代合理主義と実存主義の対比の中で、自分たちの身近にある近代合理主義的な考え方の課題や、近代の実存主義の近代合理主義に対する批判を通して、自己の価値観を対象化する必要性和重要性を考える。例えば、近代合理主義の考え方と近いものとしてアンパンマンのエピソードを示し、客観的真理に固まっている世界の課題を見つけ出す。さらに、普段子どもたちも耳にするような歌の歌詞に実存主義的なメッセージがあることを気づかせるなど、決して思想家の世界が自分たちと切り離された遠い世界の話ではないという意識を持たせる。

パート2では、先哲の思想とその思想形成のプロセスを学ぶことで自らの価値観を対象化するための枠組みを形成する。先哲の思想形成のプロセスと人生経験を重ね合わせることで、どのように思想を完成させていったのかのモデルを作成する。例えばキルケゴールに関して、キルケゴールが父との会話や恋人との出会いや別れを通して、それに対応した自分自身に関わる思想を形成していった事より、価値観に関わる思想が形成される三段階をモデル化する。

パート3では、パート2で作成した先哲の思想形成過程のモデルを活用し、価値観を対象化するプロセスを体験する。この際には生徒たちにとってより身近でリアリティの感じることができるであろう題材として、生徒と同年代の主人公が価値観形成に葛藤するストーリーを選択する。例えば映画「GO」をキルケゴールのモデルで分析する場合では、主人公の葛藤を三段階に分け、それぞれを象徴するような台詞を選ぶことで、主人公の価値観の変化を追っていく。子どもたちが自分自身の言葉で自らの価値観について語るのではなく、映画内の台詞を選ぶと言う方法を選択することは、価値批判能力を効果的に育成することにつながる。生徒たちの発達段階を考慮した場合、授業などの場で自らの価値観を表明することに抵抗を感じる生徒も少なくないと考えられる。また、アイデンティティの確立に悩む時期の子どもたちにとって、直接自分たち自身の価値観に触れると言うこ

とは負担の大きいものであり、十分な効果が期待できないと考えられる。そこで生徒たちと同世代であり同質の問題を抱える主人公の価値観に迫ることによって、より生徒たちにとって積極的に取り組めるようになると考えられる。

表1：授業過程と各段階における内容構成

授業過程	授業内容
パート1 価値観の対象化の自己課題化	MQ：実存主義者の「近代合理主義」に対する批判はどのようなものであったのでしょうか？ 自己の価値観を対象化する必要性和重要性を考えることで、パート2以降の学習の土台となる問題意識を形成し、自己課題化する。
パート2 判断基準形成モデル	MQ：キルケゴールにとっての主体的真理とは何だったのでしょうか？ 先哲の思想形成のプロセスと人生経験を重ね合わせることで、どのように思想を完成させていったのかのモデルを作成する。
パート3 判断基準活用モデル	MQ：主人公がたどり着いた真理を最も表している台詞はどれだと思いますか？ パート2で作成した先哲の思考モデルを活用し、主人公はどのように価値観を確立したのかを考えることで、価値観の対象化を実際に行う。

V 単元の開発

1 単元の実際

- 単元名：「自分はどんな人間だろうか？
—実存主義者キルケゴールを事例に—」
- 単元の位置：学習指導要領「(3)現代と倫理」中
項目「ア 現代を生きる人間の倫理」
- 単元の目標：近代合理主義と対立する形で誕生

した実存主義の思想を理解するとともに、先哲の思想モデルを活用し、主体的な価値観が形成される過程を考察することを通して、自己や他者の価値観を対象化できる能力を養うことを目

標とする。

2 単元「自分はどんな人間だろうか？—実存主義者キルケゴールを事例に一」の実際

	教師の発問・指示	生徒の学習活動	資料	生徒に獲得させたい知識・予想される回答等
パート1 価値観の対象化の自己課題化	<p>シェイクスピアのロミオとジュリエットにこんなセリフがあります。 「名前って何？バラと呼んでいる花を別の名前にしてみても美しい香りはそのまま」</p> <ul style="list-style-type: none"> ロミオは「ロミオ」という名前じゃなくなったらロミオではなくなるのでしょうか 	<p>T：発問する P：考える</p>	①	<ul style="list-style-type: none"> 「当時は家柄が大事だから、ロミオがロミオでなくなったら、今までどおりの生活はできなくなる。」 「ロミオという人間の中身自体は変わらない。」
	<p>○あなたにとって名前とは何でしょうか？今の名前がなくなったときあなたは何者になるのでしょうか？</p>	<p>T：発問する P：考える</p>		<ul style="list-style-type: none"> 「苗字は自分のルーツにつながるものだから、自分自身をあらわすものになる。」 「自分を指す言葉がなくなって困る。」 「自分という人間は名前に縛られているわけではないから、何も変わらない。」
	<ul style="list-style-type: none"> 「近代合理主義」と呼ばれる思想のグループにはどのような思想家がいたでしょうか？また、それぞれの思想家の特徴はどのようなものだったでしょうか？ 	<p>T：発問する P：既習事項を想起・調べる T：解説する</p>		<ul style="list-style-type: none"> カント……定言命法を重視し、理性にしたがって道徳法則に従う。 ヘーゲル……弁証法によって世界の成り行きを示した。 ベンサム……快樂計算によって最大多数の最大幸福を目指す。 ミル……量的な快樂よりも質的な快樂を重要視する。
	<ul style="list-style-type: none"> 近代合理主義の思想家たちの思想の中心にあったキーワードは何でしょうか？ 	<p>T：発問する P：考える T：解説する</p>		<ul style="list-style-type: none"> 近代合理主義の思想家たちは「理性」を中心に真理を追究しようとしていた。
	<ul style="list-style-type: none"> 近代合理主義の思想家たちの追及しようとした真理はどういったものでしょうか？ 	<p>T：発問する P：考える T：解説する</p>		<ul style="list-style-type: none"> 近代合理主義の思想家たちは、理性を働かせることによって、世

	教師の発問・指示	生徒の学習活動	資料	生徒に獲得させたい知識・予想される回答等
パート1 価値観の対象化の自己課題化	○「世界はこうゆうものだ」「人間はこうゆうものだ」という答えにたどり着くことは望ましいと思いますか？望ましくないと思いますか？またそれはなぜですか？	T：発問する P：考える 発表する		界、そして人間の本当の姿を見つけ出そうとした。 「世界はこうゆうものだ」「人間はこうゆうものだ」という答えにたどり着こうとした。
	<ul style="list-style-type: none"> アンパンマンの「しょうゆくんとソースくん」という話を見てみましょう。（*注1） なぜアンパンマンはばいきんまんを殴り飛ばさなければならなかったのでしょうか？ 	T：発問する P：考える 発表する	②	<ul style="list-style-type: none"> ＜望ましいことだと思う＞ 「世界がどうゆうものであるかを明確にし、ルールを作成することによって世界の秩序が保たれるから。」 ＜望ましくないことだと思う＞ 「人それぞれに正しいと思っていることが違う場合もあるので、正解をひとつにするのは望ましくないから。」
	<ul style="list-style-type: none"> アンパンマンとばいきんまんの関係性についてのやなせたかしのインタビューを読んで、アンパンマンとばいきんまんが戦う理由を改めて考えてみましょう。 	T：発問する P：考える 発表する	③	<ul style="list-style-type: none"> 「ばいきんまんが暴力を振るっているから。」 「ソースくんを助けるため。」 「アンパンマンはヒーローだから。」 「ばいきんまんは悪者だから。」
	<ul style="list-style-type: none"> 皆さんの周りにも「世界はこうゆうもの」の例はないでしょうか？ 	T：発問する P：考える 発表する	④	<ul style="list-style-type: none"> 「アンパンマンが正義の味方ではないきんまんが正義の敵だから。」 「アンパンマンとばいきんまんは戦いあう宿命にあるから。」 「アンパンマンはばいきんまんを殴り飛ばすものになっているから。」 「そうゆう設定だから。」
	○多くの人に聞かれている歌の中にあるそのような違和感に対するメッセージの部分に下線を入	T：発問する P：考える		<ul style="list-style-type: none"> このようなメッセージを発信する歌が多く歌われ、多くの人に聞

	教師の発問・指示	生徒の学習活動	資料	生徒に獲得させたい知識・予想される回答等
	<p>れてみましょう。</p> <p>○近代において「実存主義」の思想はどのような背景で生まれてきたのでしょうか？</p> <p>◎実存主義者の「近代合理主義」に対する批判はどのようなものであったのでしょうか？</p>	<p>T：発表する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p>	<p>⑤ ⑥</p>	<p>かれているということは、現代においても世界や社会が「こうゆうもの」といわれることに違和感を持っている人も少なくないのではないか。</p> <p>•客観的・絶対的な真理の存在を主張し追及してきた「近代合理主義」に対しての批判から「実存主義」の思想が生まれてきた。</p> <p>•「大衆化」「個人の埋没」「主体性の喪失」などの課題が「近代合理主義」にはあり、そのような点を批判して「実存主義」が生まれた。</p>
<p>（キルケゴールの主体的な思想の形成過程の理解とそのプロセスのモデル化）</p> <p>パート2</p>	<p>◎キルケゴールにとって重要だった真理とはどのようなものだったのでしょうか？また、その真理をどのように言い表したのでしょうか？</p> <p>•近代合理主義者たちの求めた客観的真理と、キルケゴールの求めた主体的真理との違いは何でしょうか？</p> <p>•キルケゴールの人生年表から、キルケゴールの人生を3つのステージに分けてみましょう。</p> <p>•キルケゴールの人生の3つのステージに名前をつけてみよう。</p> <p>•キルケゴールの思想のキーワードとなる「実存」ですが、そもそも実存とは何でしょうか。</p> <p>○キルケゴールは実存に至る道をどのように示したのでしょうか？</p> <p>○それぞれの実存の段階をキルケ</p>	<p>T：発問する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する</p>	<p>⑦ ⑧</p> <p>⑦ ⑧</p> <p>⑨</p> <p>⑨</p> <p>⑦ ⑧</p> <p>⑦ ⑧</p> <p>⑦</p>	<p>•キルケゴールは主体的真理こそが重要であるとし、その主体的な真理を「私にとって真理であるような真理」「そのために生き、そのために死ぬるような真理」とであると表現した。</p> <p>•客観的真理は理性を中心に考えるものであり、世界の本当の姿を現しているものであり、主体的真理は実存を中心に考え、自分自身が依って立てるものである。</p> <p>•「大地震」 「レギーネとの婚約」 「レギーネとの婚約破棄」</p> <p>•「青年期の放蕩」「レギーネと過ごした時間」「信仰の道へ」</p> <p>•「実存」とは、現実世界の自己の存在のこと</p> <p>•実存は「美的実在(あれもこれも)」「倫理的実在(あれかこれか)」「宗教的実在(単独者)」という、三段階を通して獲得されるものである。</p>

	教師の発問・指示	生徒の学習活動	資料	生徒に獲得させたい知識・予想される回答等						
	<p>ゴールの人生のステージと照らし合わせてみましょう。</p> <p>• 美的実在（あれもこれも）とはどのような状態であるでしょうか？</p> <p>• 倫理的実在（あれかこれか）とはどのような状態でしょうか？</p> <p>• 宗教的実在（単独者）とはどのような状態でしょうか？</p> <p>◎キルケゴールにとっての主体的真理とは何だったのでしょうか？</p>	<p>P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p> <p>T：発問する P：考える T：解説する</p>	<p>⑧</p> <p>⑦ ⑧</p> <p>⑦ ⑧</p> <p>⑦ ⑧</p> <p>⑦ ⑧</p>	<p>• 「美的実在」→青年期の放蕩 「倫理的実在」→婚約破棄 「宗教的実在」→信仰の道</p> <p>• 感性の誘惑のままに（あるがままに）生きようとして、享楽を「あれもこれも」と追い求めようとする段階。</p> <p>• 自己の実在を自覚し（人間はかくあらねばならないと考え）、自分の良心に従って倫理的・道徳的に生きようとする段階。</p> <p>• 神の前にただ一人の人間（単独者）として立つことによって、人は絶望や不安から救われる。実存の最後の段階。</p> <p>• 「そのために生き、そのために死ぬるような真理」その中身は神の前に単独者としてただ一人立ち、自己を根底において支えている神に自己をゆだねることで獲得される本来の自己である。</p>						
（モデルを活用し、映画「GO」の主人公の価値観形成を対象化） パート3 先哲の思考モデルの活用	<p>• 映画「GO」を見ながら、主人公の心を揺さぶったであろうセリフや、あなたの心に響いたセリフをいくつでもメモしてみましょう。</p> <p>• 杉原の人生を3つのステージに分けるとすると、そのターニングポイントはどこになるでしょうか？</p> <p>• 杉原の人生を3つのステージに分けて、キルケゴールの思考モデルに当てはめて「あれもこれも」「あれかこれか」「単独者」に対応させた上で、それぞれのステージに名前をつけてみましょう。（注2）</p> <p>◎杉原がたどり着いたものを最も表している台詞はどれだと思いますか？またなぜその台詞を選びましたか？</p>	<p>T：指示する P：作業する</p> <p>T：発問する P：考える</p> <p>T：発問する P：考える</p> <p>T：発問する P：考える 発表する</p>	<p>⑩ ⑪</p> <p>⑩ ⑪</p> <p>⑩ ⑪</p> <p>⑩ ⑪</p>	<p>• 「No soy coreano , ni soy japones , yo soy desarraigado.」 「俺は俺なんだよ。いや、俺は俺であることも嫌なんだよ」 「広い世界を見ろ、そして自分で決めろ」</p> <p>• 「国籍の変更」「広い世界を見るんだ」「正一の死」「桜井との別れ」など</p> <table><tr><td>【あれもこれも】</td><td>チャプター 02～05 「何も考えず暴れていた中学時代」</td></tr><tr><td>【あれかこれか】</td><td>チャプター 06～20 「出会いと別れ」</td></tr><tr><td>【単独者】</td><td>チャプター 20～23 「根無し草としての自覚」</td></tr></table> <p>• 「No soy coreano , ni soy japones , yo soy desarraigado.」 「俺は俺なんだよ。いや、俺は俺であることも嫌なんだよ」 「広い世界を見ろ、そして自分で決めろ」</p>	【あれもこれも】	チャプター 02～05 「何も考えず暴れていた中学時代」	【あれかこれか】	チャプター 06～20 「出会いと別れ」	【単独者】	チャプター 20～23 「根無し草としての自覚」
【あれもこれも】	チャプター 02～05 「何も考えず暴れていた中学時代」									
【あれかこれか】	チャプター 06～20 「出会いと別れ」									
【単独者】	チャプター 20～23 「根無し草としての自覚」									

授業資料について

資料①『ロミオとジュリエット』のあらすじ 資料②アンパンマン「しょうゆくんとソースくん」のあらすじ 資料③アンパンマンとばいきんまんの関係について～やなせたかしの回答～ 資料④歌詞集『RPG』『TRAIN-TRAIN』『夢叶う』『平和島』 資料⑤「実存主義とは何か？」 資料⑥「実存主義はなぜ生まれたか？」 資料⑦教科書153～155頁 資料⑧資料集178～179頁 資料⑨キルケゴール人生年表 資料⑩映画『GO』チャプター表 資料⑪映画『GO』鑑賞シート

なお、授業資料において教科書は、平木幸二郎ほか『倫理』東京書籍、2010年を指す。

資料集は、東京法令出版編集出版部『新編アプローチ倫理資料』東京法令出版、2006年を指す。

注1 アンパンマン「しょうゆくんとソースくん」のあらすじ

しょうゆが欲しかったばいきんまんがしょうゆを探していると、よく似たソースくんを見つける。ばいきんまんはしょうゆだと勘違いをし、ソースくんをさらってしまう。それを見つけたアンパンマンがばいきんまんを殴り飛ばし、ソースくんを助け出す。

注2 映画「GO」チャプター表

*「GO」チャプター一覧

01フィクションタイトル 02乱闘バスケット 03グレートチキンレース 04警察署取調室で
05広い世界を見ろ！ 06チャレンジャーズ 07チャレンジャー加藤 08元秀と焼肉屋で
09桜井との出会い 10桜井と校庭で 11親父とのロードワーク 12正一と喫茶店で 13白線
を歩く二人 14桜井の自宅で 15別れの坂道 16正一の死 17杉原の告白 18夜の道、警官
19親父の愚痴 20親父との対決 21サイレントナイト♪ 22「俺は何人だ！」 23雪の中の二人
24エンドタイトル

(行定勲(監督)・宮藤官九郎(脚本)『GO』, DVD, 2002年東宝より抜粋)

3 評価について

この授業において、生徒が能力目標を達成できているかについては、主にパート3のワークシートの「杉原がたどり着いたものを最も表している台詞はどれだろう」に対する解答で評価する。評価に関しては、目標を十分に達成できているものをA、おおむね達成できているものをB、達成できていないものをCとする。

Aは、台詞によって形成されたであろう主人公の価値観に言及し、さらにその背景にある主人公

の人生経験にも言及しているもの、Bは、台詞によって形成されたであろう主人公の価値観に言及しているもの、Cは、自分の感覚のみで解答しているものとする。

表は「杉原がたどり着いたものを最も表している台詞」として、「No soy coreano, ni soy japonés, yo soy desarraigado. (韓国人でも、日本人でもない。ただの根無し草だ。)」を選んだ場合の評価の具体例である。

表2：評価の具体例

	評価基準	具体的な回答例
A	台詞によって形成されたであろう主人公の価値観に言及し、さらにその背景にある主人公の人生経験にも言及している。	「これまで国籍というものにどこかで縛られていた杉原が、桜井との出会いや別れの中で自分は何者かと自問自答する中で、自分を縛っているものから解き放とうとする父の思いに気づき、自分は根無し草として生きるんだという自覚をはっきりと表明した台詞だから。」
B	台詞によって形成されたであろう主人公の価値観に言及している。	「自分は根無し草として生きるんだという自覚をはっきりとした台詞だから。」
C	自分の感覚のみで解答している。	「力強くてカッコいいセリフだから。」

VI 本研究の成果と課題

本研究の成果は、現代社会を生きる子どもたちに必要な能力を「価値批判能力」とであると定め、それを育成する授業モデルを提示・開発した点、さらにその具体的な単位として「自分はどんな人間だろうか？—実存主義者キルケゴールを事例に一」を示した点である。

単元の開発にあたっては、能力目標の達成がされやすいように、教材を工夫できた点が成果として挙げられる。まず、生徒たちにとって身近であることで思考を促すことのできる題材を設定した。これによって生徒たちの興味・関心を引きつけることにより、授業自体に意識的に取り組むことができることをねらいとしている。

さらに授業構成としても、思考モデルとなる先哲の思想と生徒たちに身近であるサブカルチャーとをリンクさせるよう構成した。こうすることによって先哲の思想が子どもたちにとって距離のあるものではなく、より身近なものだと考えさせることができる。このことで先哲の思想とそれを活用した子どもたちの思考が、子どもたちにとってより切実性を感じる事の出来るものとなる。

課題としては今回提示した「価値批判能力」育

成のための授業モデルが、公民科「倫理」の別の単位においても活用可能なものであるかまでは検討が及んでいないという点が挙げられる。この点に関しては今後引き続き検討したい。

【参考文献】

- ・溝口和宏「開かれた価値観形成を目指す歴史教育の論理と方法—価値知識の成長を図る四象限モデルの検討を通して—」全国社会科教育学会、『社会科研究』、第77号、2012年、1—12頁
- ・渡部竜也「歴史における思考批判学習—合衆国歴史用教材『思考の扉』の場合—」社会系教科教育学会、『社会系教科教育研究』、第15号、2003年、37—46頁
- ・吉村功太郎「社会科における価値観形成論の類型化—市民的資質育成原理を求めて—」全国社会科教育学会、『社会科研究』、第51号、1999年、11—20頁
- ・胤森裕暢「倫理的問題に対する価値観を形成する「倫理」の学習—ソクラテスとプラトンの「人物研究」を取り入れた民主主義学習を事例に一」日本社会科教育学会、『社会科教育研究』第120号、2013年、22—34頁
- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 公民編』教育出版、2010年
- ・平木幸二郎ほか『倫理』東京書籍、2010年
- ・東京法令出版編集出版部『新編アプローチ倫理資料』東京法令出版、2006年
- ・シェイクスピア著 小島田雄志訳『ロミオとジュリエット』白水Uブックス、1983年
- ・やなせたかし・鈴木一義編著『アンパンマン大研究』フレーベル館、1998年
- ・金城一紀『GO』講談社文庫、2003年
- ・宮藤官九郎『宮藤官九郎脚本 GO』角川書店、2003年

- 1) 吉村功太郎「社会科における価値観形成論の類型化—市民的資質育成原理を求めて—」全国社会科教育学会、『社会科研究』、第51号、1999年、11頁
- 2) 胤森裕暢「倫理問題に対する価値観を形成する「倫理」の学習—ソクラテスとプラトンの「人物研究」を取り入れた民主主義学習を事例に一」日本社会科教育学会『社会科教育研究』、第120号、2013年、33頁
- 3) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 公民編』教育出版、2010年